

Schoenebeck, Mechthild von

Musikpraxis in der Schule. Anmerkungen zu einem empirischen Befund

Nauck-Börner, Christa [Hrsg.]: *Musikpädagogik zwischen Traditionen und Medienzukunft*. Laaber : Laaber-Verl. 1989, S. 179-195. - (Musikpädagogische Forschung; 9)



Quellenangabe/ Reference:

Schoenebeck, Mechthild von: Musikpraxis in der Schule. Anmerkungen zu einem empirischen Befund - In: Nauck-Börner, Christa [Hrsg.]: *Musikpädagogik zwischen Traditionen und Medienzukunft*. Laaber : Laaber-Verl. 1989, S. 179-195 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-114780 - DOI: 10.25656/01:11478

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-114780>

<https://doi.org/10.25656/01:11478>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Musikpädagogische Forschung

**Band 9:
Musikpädagogik zwischen
Traditionen und Medienzukunft**

Laaber-Verlag

Musikpädagogische Forschung
Band 9 1988
Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische
Forschung e. V. (AMPF) durch Christa Nauck-Börner

Musikpädagogische Forschung

Band 9: Musikpädagogik zwischen
Traditionen und Medienzukunft

LAABER-VERLAG

Wir bitten um Beachtung der Anzeigen

SBN 3—89007—201—1

© 1989 by Laaber-Verlag, Laaber
Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Verlages

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
Tagungsprogramm Hannover 1987	10
1. Beiträge zur Tagungsthematik	
<i>Hermann J. Kaiser</i>	
Zur Konstitution des ästhetischen Objekts — Annäherungen an einen musikbezogenen Erkenntnis-/Lernbegriff	13
<i>Werner Jank</i>	
Konstitutionsprobleme aktueller musikdidaktischer Konzepte. Musikpädagogik zwischen materialen und formalen Bildungs- theorien	37
<i>Peter Becker</i>	
„Man kann ja nie wissen“. Schwitters' Grabspruch als musik- didaktische Maxime	69
<i>Gisela Probst-Effah</i>	
Das Lied im NS-Widerstand. Ein Beitrag zur Rolle der Musik in den nationalsozialistischen Konzentrationslagern	79
<i>Erika Funk-Hennigs</i>	
Welche Rolle spielt die Musik bei den Rechtsextremisten in der Bundesrepublik Deutschland?	91
<i>Günther Rötter</i>	
Independent — Pop-Avantgarde als Grenzbereich. Neue Tech- nologien in der Pop-Musik und der Avantgarde	119
<i>Günther Batel</i>	
Computerkompositionen und Videomusik. Neue Anforderungen für Musikpädagogik und Musikforschung	129

2. Freie Forschungsberichte

<i>Bettina Auer/Frank Gertig/Martin Greve/Daniela Schmidt</i> Kinderzeichnungen zum Thema „Ich und die Musik“	143
<i>Karl Graml/Rudolf-Dieter Kraemer/Heiner Gembris</i> Filmdokumentation Musikpädagogische Forschung: „Der Feuervogeltest“. Studien zum musikalischen Gedächtnis	163
<i>Mechthild von Schoenebeck</i> Musikpraxis in der Schule. Anmerkungen zu einem empirischen Befund	179
<i>Renate Müller</i> Entwicklung und Erprobung eines Erhebungsinstrumentes zur Musikrezeption Jugendlicher	197
<i>Barbara Jesser</i> Rechnergestützte Melodieanalyse — Sackgasse oder Inspiration für die Volksliedforschung? Erprobung automatisch erzeugter Analysekriterien an den Liedern einer Melodiedatenbank	213
<i>Herbert Bruhn</i> Wahrnehmung von dur-moll-tonalen Beziehungen zwischen Akkorden. Zur Relevanz einer Harmonielehre-Didaktik	229
<i>Karl Graml/Rudolf-Dieter Kraemer/Heiner Gembris</i> Erfassung von Filmen und Tonbandmaterialien im Bereich musikpädagogisch-psychologischer Forschung	243

3. Kolloquium

<i>Helga de la Motte-Haber</i> Was bewirkt musikpädagogische Forschung?	251
<i>Eckhard Nolte</i> Was bewirkt musikpädagogische Forschung?	255

<i>Ernst Klaus Schneider</i>	
Was bewirkt musikpädagogische Forschung?	261
<i>Tom Johnson</i>	
Piano Problems (1986), Nr. 1 und 11	265

Musikpraxis in der Schule Anmerkungen zu einem empirischen Befund

MECHTHILD VON SCHOENEBECK

Vorbemerkung

Die hier vorgelegten Zahlen sind Teil des Datenbestandes, den eine landesweite Erhebung in Nordrhein-Westfalen im Schuljahr 1985/86 erbracht hat. Es handelte sich bei dieser Erhebung um den Versuch, alle unter dem Begriff „Schulkultur“ zu subsumierenden Aktivitäten an den Schulen Nordrhein-Westfalens quantitativ zu erfassen. Die festgestellten musikalischen Aktivitäten bilden daher nur einen Teil der genannten kulturellen Betätigungsfelder.

Wenn auch die „Schulkultur“-Umfrage nicht primär aus musikpädagogischem Forschungsinteresse hervorgegangen ist, so sind doch ihre musikbezogenen Ergebnisse für das Fach in zweifacher Hinsicht von Interesse. Zum einen zeigt die Bestandsaufnahme, welche musikalischen Aktivitäten — konkret: welche Ensemble-Formen und welche Musikbereiche — in welchen Schulformen favorisiert werden und welches Ausmaß die Musikpraxis an den Schulen hat, zum anderen lassen sich aus den Daten spezifisch musikpädagogische Forschungsperspektiven ableiten, die insbesondere auch für die Lehrerbildung bedeutsam werden können.

Zur Genese des Projekts „Schulkultur NW 1985/86“

Die „Schulkultur“-Erhebung ist Teil des landesweiten Projekts „Kultur 90“, das 1985 vom Wuppertaler Sekretariat für gemeinsame Kulturarbeit in Nordrhein-Westfalen initiiert wurde. In diesem Rahmen — der vollständige Projekttitel lautet: „*Forderungen der Gesellschaft an die kommunale Kulturarbeit*“ — bearbeiten 31 nordrhein-westfälische Städte über zwei Jahre die unterschiedlichsten Schwerpunktthemen, so beispielsweise Dortmund „*Kommunale Kulturarbeit und Alltag*“, Düsseldorf „*Kunst und Kultur*“, Mülheim „*Kommunale Kulturarbeit und Medien*“, Schwerte „*Kultur und Frieden*“, Duisburg „*Kultur und Frau*“ und „*Kultur und Wissenschaft*“ und Solingen „*Kommunale Kulturarbeit und Vereinswe-*

sen“. Die Stadt Münster übernahm das Thema „*Kultur und Schule. Die Funktionen von Schulkultur*“. Die wissenschaftliche Begleitung des Münsteraner Beitrags übernahmen Gunter Reiß, Literaturwissenschaftler und Theaterpädagoge an der Universität Münster, und ich.

Das nordrhein-westfälische Kultusministerium dehnte das Projekt „*Schulkultur*“ im Schuljahr 1985/86 auf alle Schulen des Landes aus; in mehreren zentralen Großveranstaltungen in Münster und Essen sowie in zahlreichen regionalen „*Schulkultur*“-Wochen erhielten die Schulen Gelegenheit, Ergebnisse ihrer Arbeit im künstlerisch-ästhetischen und in anderen kreativen Bereichen einer breiteren Öffentlichkeit vorzustellen.

Die gezeigten Darbietungen lassen sich grob in die Sparten Musik, Theater, Literatur, Medienpraxis, Gestaltung und soziales und historisches Umfeld gliedern.

Die Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „*Schulkultur NW 1985/86*“ war es, die kulturellen Aktivitäten der nordrhein-westfälischen Schulen zu erfassen und zu dokumentieren. Um eine möglichst umfassende Bestandsaufnahme der nordrhein-westfälischen Schulkultur zu erreichen, führten Gunter Reiß und ich im Frühjahr 1986 eine empirische Erhebung an den Schulen der 65 in den Kultursekretariaten Wuppertal und Gütersloh organisierten Groß-, Mittel- und Kleinstädte durch. Die Umfrage wurde von der Stadt Münster und dem nordrhein-westfälischen Kultusministerium unterstützt und finanziert. Die Rücklaufquote der Fragebögen liegt bei 75,7%; die Beteiligung an dieser Umfrage liegt also weit über dem Durchschnitt.

Bevor die für die Musikpädagogik relevanten Daten vorgestellt werden, seien noch kurz Ausgangsbasis und Intentionen des „*Schulkultur*“-Projekts umrissen, wie sie auch in die nunmehr vorliegende Dokumentation¹ eingegangen sind.

Am Beginn des Großprojekts „*Kultur 90*“ im Herbst 1985 stand das „Essener Hearing“, eine Veranstaltung, auf der am Projekt beteiligte Wissenschaftler und Kulturpolitiker u. a. die Thesen darlegten, auf denen das Projekt fußt. So konstatiert Hans Lenk: „*Alle haben ein Recht nicht nur auf Teilnahme an der Kultur, an deren Aufnahme, sondern auch an der produzierenden, an der eigenschaffenden (sei es kreativen oder rekreativen, also erholsamen) Tätigkeit. Ich denke, daß dieses sich ausfächern läßt in den Bereichen und Fächern der Schule einerseits, insofern, als die Schule Momente des eigenen Schaffens viel stärker in den Vordergrund rücken sollte als bisher, daß die Schule darüber hinaus Sonderaktivitäten*

außerhalb des üblichen Lehrplans viel stärker erkennen und anerkennen sollte [. . .].“²

Die erste Essener These lautet: *„Kulturarbeit beginnt immer von neuem als Bildungsarbeit. Kultur für alle setzt ästhetische Früherziehung voraus und macht kulturelle Weiterbildung erforderlich.“³* Beides kann die Schule leisten, und die beiden Bände der „Schulkultur“-Dokumentation zeigen, auf welche Weise dies geschieht.

Um die vor allem kulturpolitisch begründeten Bedürfnisse nach der Meß- und Zählbarkeit schulkultureller Aktivitäten zu befriedigen, aber auch, um aus einer gesicherten empirischen Basis neue Fragestellungen und Forschungsperspektiven für die Weiterarbeit ableiten zu können, führten wir die landesweite Erhebung durch. Sie sollte neben der quantitativen Erfassung der kulturellen Aktivitäten der Schulen auch Auskünfte über *„die spezifischen Formen der Durchführung“* der schulkulturellen Arbeit, über *„die Darbietungsorte, den Zeitrahmen und die Fächerkooperation“*, über *„die Verzahnung von schulischer und städtischer Öffentlichkeit“*, über *„die finanzielle Basis“*, über *„die Anzahl der beteiligten Schüler und Lehrer sowie über die Altersstruktur der Lehrer“* und darüber hinaus auch *„Auskunft über die Reaktion auf das durch den Fragebogen vorgegebene Kulturverständnis in Form von Hinweisen und Anmerkungen der befragten Schulen“* erbringen.⁴ Diese Interessenschwerpunkte lassen bereits die grundlegenden Fragestellungen erkennen, die Aufbau und Anlage des Fragebogens determinierten.⁵ Allerdings wurden die Fragen, die mehr als die Auflistung der Gruppennzahlen in den Grob- und Feinsparten anzielten, überwiegend nicht mehr nach Fächern getrennt gestellt, da das Programm, das uns zur Verfügung stand (SPSS), nicht für solche mehrdimensionalen Aufgaben geeignet ist. Daher können hier beispielsweise die Frage nach der finanziellen Basis, die Frage nach der Anzahl der beteiligten Lehrer und Schüler sowie andere o. g. Fragestellungen nicht gezielt für die Musik beantwortet werden und müssen daher außer Betracht bleiben. Generell wurde unsere Hypothese, daß die innerhalb der einzelnen Sparten aufgelisteten möglichen Aktivitäten bzw. Arbeitsformen/Arbeitsgruppen (im folgenden als „Feinsparten“ bezeichnet) die in der Praxis am häufigsten vorkommenden seien, bestätigt. Die in den verbal zu ergänzenden Auskünften über sonstige Aktivitäten genannten Feinsparten treten — mit wenigen Ausnahmen — deutlich seltener auf als die am seltensten genannten Aktivitäten in der Reihe der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten. In der Sparte Musik ergab sich durch die Zusätze eine einzige Ergänzung:

Die Feinsparte „Gitarrenkreis“ wurde nicht vorgegeben, lag aber bei den Nachträgen an Häufigkeit deutlich (73x) über den am seltensten genannten Feinsparten Liedermachen (58x) und Big Band (50x).⁶ Der Absicht, als unterste Grenze Aktivitäten bis zu 50 Nennungen mit den Feinsparten-Vorgaben zu erfassen, wurde durch die Angaben der Befragten jedoch entsprochen.

Die wichtigsten Daten⁷

Angeschriebene Schulen (alle Schulformen): 3.847
 Zurückgeschickte Fragebögen: 2.912
 Rücklaufquote: 75,7%

Die kulturellen Aktivitäten der befragten Schulen verteilen sich auf die einzelnen Sparten wie folgt:

	Musik		Theater		Literatur		Medien		Gestaltung		Umfeld	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Basis	2 188	100	1 624	100	1 086	100	940	100	1 731	100	658	100
Grundschule	1 075	49,1	729	44,9	268	24,7	31	3,3	704	40,7	166	25,2
Hauptschule	422	19,3	301	18,5	287	26,4	345	36,7	428	24,7	208	31,6
Realschule	191	8,7	153	9,4	137	12,6	156	16,6	164	9,5	80	12,2
Gymnasium	287	13,1	278	17,1	266	24,5	240	25,5	214	12,4	135	20,5
Gesamtschule	43	2,0	42	2,6	37	3,4	35	3,7	41	2,4	21	3,2
Sonderschule	136	6,2	77	4,7	53	4,9	77	8,2	137	7,9	27	4,1
Berufsschule	27	1,2	33	2,0	26	2,4	48	5,1	37	2,1	15	2,3
Kollegschule	5	0,2	5	0,3	5	0,5	7	0,7	4	0,2	4	0,6
Abendgymnasium	2	0,1	6	0,4	6	0,6			1	0,1	2	0,3
Abendrealschule					1	0,1	1	0,1	1	0,1		

Tabelle 1 (aus: M. von Schoenebeck, *Schulkultur. Ergänzungsband*, Münster 1987)

Tabelle 1 gibt Auskunft darüber, welchen Prozentsatz die einzelnen Schulformen im Pool der musikalisch aktiven Schulen stellen. Da die Grundschule die am häufigsten vertretene Schulform ist, zeigt sie in dieser Tabelle bei den meisten Sparten die höchsten Prozentwerte.

Tabelle 2 zeigt eine für die Musikpädagogik bedeutsamere Lesart: Sie zeigt, wieviel Prozent der Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen etc. musikalisch aktiv sind im Verhältnis zu den kulturell aktiven Schulen insgesamt.⁸

kulturell aktive Schulen		davon musikalisch aktiv		
insgesamt:	2.484	2.188	=	88,1%
Grundschulen:	1.172	1.075	=	91,7%
Hauptschulen:	503	422	=	83,9%
Realschulen:	210	191	=	91,0%
Gymnasien:	292	287	=	98,3%
Gesamtschulen:	43	43	=	100 %
Sonderschulen:	175	136	=	77,7%

Tabelle 2

Die übrigen Schulformen weisen im Bereich Musik so geringe Nennungen auf, daß sie im folgenden nicht mehr berücksichtigt werden.

„Musikalisch aktiv“ bedeutet in unserem Zusammenhang, daß hier die praktische musikalische Arbeit mit Schülern in ihren verschiedenen Formen erfaßt und quantifiziert wird. Zur Differenzierung wurden 13 Unterabteilungen bzw. Feinsparten vorgegeben, von denen wir aufgrund von Vorstudien annahmen, daß sie die am häufigsten vorkommenden Formen schulischer Musikpraxis seien, und in die sich fast 95% der angegebenen Aktivitäten einordnen ließen. Die restlichen, nicht vorgegebenen Möglichkeiten konnten in der angehängten Rubrik „Sonstiges“ verbal dargestellt werden. Tabelle 3 gibt Auskunft darüber, wie sich die musikalischen Aktivitäten der befragten Schulen auf die Feinsparten verteilen (z. B. kommen von 368 Nennungen „Schulorchester“ 18,2% von Grundschulen).

		Schul- orchester	Chor	Kammer- musik	Folklore- gruppe	Big Band	Combo	Rock- band	Orff- gruppe	Block- flöten- kreis	Lieder- machen	Tanz	Jazz- dance	Folk- lore- tanz
Basis	abs. %	368 100	1138 100	118 100	118 100	50 100	72 100	151 100	654 100	1 116 100	50 100	634 100	266 100	260 100
Grund- schule	abs. %	67 18,2	516 45,3	6 5,1	27 22,9	1 2,0			407 62,2	704 63,1	10 20,0	271 42,7	5 1,9	76 29,2
Haupt- schule	abs. %	28 7,6	170 14,9		58 49,2	5 10,0	19 26,4	34 22,5	102 15,6	116 10,4	22 44,0	148 23,3	79 29,7	120 45,2
Real- schule	abs. %	50 13,6	130 11,4	6 5,1	5 4,2	3 6,0	9 12,5	23 15,2	46 7,0	87 7,8	3 6,0	48 7,6	62 23,3	17 6,5
Gymnasium	abs. %	204 55,4	240 21,1	99 83,9	10 8,5	35 70,0	33 45,8	63 41,7	34 5,2	120 10,8	9 18,0	79 12,5	82 30,8	16 6,2
Gesamt- schule	abs. %	9 2,4	29 2,5	4 3,4	10 8,5	6 12,0	6 8,3	23 15,2	11 1,7	23 2,1	5 10,0	22 3,5	17 6,4	9 3,5
Sonder- schule	abs. %	8 2,2	41 3,6		6 5,1		4 5,6	5 3,3	47 7,2	61 5,5	1 2,0	57 9,0	10 3,8	18 6,9
Berufs- schule	abs. %	1 0,3	9 0,8	1 0,8	2 1,7		1 1,4	1 0,7	7 1,1	4 0,4		7 1,1	10 3,8	4 1,5
Kolleg- schule	abs. %	1 0,3	2 0,2	1 0,8				2 1,3		1 0,1		1 0,2	1 0,4	
Abend- gymnasium	abs. %		1 0,1	1 0,8								1 0,2		

Tabelle 3 (aus: M. von Schoenebeck, *Schulkultur. Ergänzungsband*, Münster 1987)

Tabellen 4—9 zeigen die Domänen der Musikpraxis der einzelnen Schulformen. Die Prozentwerte ergeben ein differenziertes musikalisches Profil der jeweiligen Schulform. Da hier Mehrfachnennungen möglich waren, ergibt sich weder für die einzelnen Schulformen noch für die jeweiligen Sparten bzw. Feinsparten in der Addition der Wert von 100%.

GRUNDSCHULE	
Basis:	
1.075 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	6,2%
Chor:	48,0%
Kammermusikgr.:	0,6%
Folkloregruppe:	2,5%
Big Band:	0,1%
Orff-Gruppe:	37,9%
Blockfl.-Kreis:	65,5%
Lieder machen:	0,9%
Tanz:	25,5%
Jazz Dance:	0,5%
Folkloretanz:	7,1%

Tabelle 4

Die Blockflöte, das Orff-Instrumentarium und der Chor begleiten nach wie vor den Initiationsritus in die schulische Musikkultur.

HAUPTSCHULE	
Basis:	
422 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	6,6%
Chor:	40,3%
Folkloregruppe:	13,7%
Big Band:	1,2%
Combo:	4,5%
Rockband:	8,1%
Orff-Gruppe:	24,2%
Blockfl.-Kreis:	27,5%
Lieder machen:	5,2%
Tanz:	35,1%
Jazz Dance:	18,7%
Folkloretanz:	28,4%

Tabelle 5

Der Chor ist die häufigste musikalische Aktivität an Hauptschulen; zählt man jedoch alle tänzerischen Aktivitäten zusammen, so ergibt sich auch ein Schwerpunkt auf dieser unmittelbaren, körperlichen Form der Begegnung mit Musik. Wie die Praxis zeigt, verbergen sich hinter der Feinsparte „Folkloretanz“ meist die Arbeit mit ausländischen Schülern bzw. interkulturelle Tanzprojekte.

REALSCHULE	
Basis:	
191 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	26,2%
Chor:	68,1%
Kammermusikgr.:	3,1%
Folkloregruppe:	2,6%
Big Band:	1,6%
Combo:	4,7%
Rockband:	12,0%
Orff-Gruppe:	24,1%
Blockfl.-Kreis:	45,5%
Lieder machen:	1,6%
Tanz:	25,1%
Jazz Dance:	32,5%
Folkloretanz:	8,9%

Tabelle 6

Chorarbeit und Blockflötenkreise dominieren in der Realschule; ein starker Akzent liegt jedoch auch auf dem tänzerischen Bereich, vor allem dann, wenn man die drei Kategorien „Tanz“ zusammenfaßt. Bemerkens-

wert ist die Häufigkeit der Nennungen bei „Jazz Dance“, die nur noch von der Gesamtschule übertroffen wird.

GYMNASIUM	
Basis:	
287 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	71,1%
Chor:	83,6%
Kammermusikgr.:	34,5%
Folkloregruppe:	3,5%
Big Band:	12,2%
Combo:	11,5%
Rockband:	22,0%
Orff-Gruppe:	11,8%
Blockfl.-Kreis:	41,8%
Lieder machen:	3,1%
Tanz:	27,5%
Jazz Dance:	28,6%
Folkloretanz:	5,6%

Tabelle 7

Das Gymnasium, das heute in Nordrhein-Westfalen etwa ein Drittel jedes Schülerjahrgangs erfasst, rangiert prozentual in bezug auf musikalische Aktivitäten an zweiter Stelle. Hier wird nach wie vor die Tradition des Schulorchesters und des Schulchores gepflegt; nur hier gibt es auf breiter Basis (etwa bei einem Drittel der Schulen) die Möglichkeit, Kammermusik zu machen. Absolut gesehen stellt das Gymnasium die meisten Big Bands. Die komplexeren musikalischen Strukturen, zu deren Realisierung ein mehrjähriger Instrumentalunterricht erforderlich ist, bleiben demnach weiterhin Domäne der gymnasialen Bildung.

GESAMTSCHULE	
Basis:	
43 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	20,9%
Chor:	67,4%
Kammermusikgr.:	9,3%
Folkloregruppe:	23,3%
Big Band:	14,0%
Combo:	14,0%
Rockband:	53,5%
Orff-Gruppe:	25,6%
Blockfl.-Kreis:	53,5%
Lieder machen:	11,6%
Tanz:	51,2%
Jazz Dance:	39,5%
Folkloretanz:	20,9%

Tabelle 8

Die Gesamtschulen verfügen in der Regel über eine gute personelle, finanzielle und Sachausstattung; als Ganztagsschulen können sie auch umfassender im künstlerisch-ästhetischen Bereich Zusatz- und Freizeitangebote machen als andere Schulformen. Zur Diskussion um „Populärmusik“ in der Schule ist hier anzumerken, daß sich — entgegen vielfach geäußelter Skepsis — gerade in der Schule Rock, Folk und Jazz durchgesetzt haben und dort intensiv betrieben werden — wie der empirische Befund zeigt, nicht nur in der Gesamtschule.

SONDERSCHULE	
Basis:	
136 musikalisch aktive Schulen	
Davon haben	
Schulorchester:	5,9%
Chor:	30,1%
Folkloregruppe:	4,4%
Combo:	2,9%
Rockband:	3,7%
Orff-Gruppe:	34,6%
Blockfl.-Kreis:	44,9%
Lieder machen:	0,7%
Tanz:	41,9%
Jazz Dance:	7,4%
Folkloretanz:	13,2%

Tabelle 9

In der Sonderschule zeigen sich Schwerpunkte der Arbeit mit Blockflöten und beim Tanz; auch Orff-Gruppen und Chöre bestimmen das Profil der Sonderschule mit, das zwischen dem der Grundschule und der Hauptschule liegt, unverkennbar auch geprägt von den spezifischen Belangen der Sonderschulpädagogik.

Zum Bereich der Musikpraxis gehören auch die Formen des musikalisch-szenischen Spiels, die in der Schulkultur-Gesamterhebung in der Sparte „Theater“ erfaßt wurden. Die Ergebnisse innerhalb der vorgegebenen Musiktheater-Kategorien seien hier den Schulprofilen beigelegt:

GRUNDSCHULE	
Musical	0,1%
Szenische Kantate/Kinderoper	5,7%
Selbst geschriebene Stücke	1,9%
HAUPTSCHULE	
Musical	1,9%
Szenische Kantate/Kinderoper	1,4%
Selbst geschriebene Stücke	1,4%
REALSCHULE	
Musical	3,1%
Szenische Kantate/Kinderoper	4,2%
Selbst geschriebene Stücke	1,0%
GYMNASIUM	
Musical	8,7%
Szenische Kantate/Kinderoper	11,1%
Selbst geschriebene Stücke	3,1%
GESAMTSCHULE	
Musical	11,6%
Szenische Kantate/Kinderoper	11,6%
Selbst geschriebene Stücke	14,0%
SONDERSCHULE	
Szenische Kantate/Kinderoper	1,5%
Selbst geschriebene Stücke	4,4%

Tabelle 10

Musiktheateraktivitäten an den Schulen scheinen auf den ersten Blick eine quantité négligeable zu sein. Dieser erste Eindruck täuscht jedoch. Da Zahlen aus früheren Jahren fehlen, kann hier nicht durch Vergleich herausgehoben werden, was sich in zahlreichen Gesprächen mit Lehrern, durch Beobachtungen an Schulen und durch Verlautbarungen der Presse ergeben hat: In diesem Bereich geht derzeit eine explosionsartige Entwicklung vor sich.

Die Profile der verschiedenen Schulformen werden ergänzt durch die Auskünfte über die Zahl der an einer Schule aktiven Gruppen (Orchester, Chöre, Rockbands etc.). In der Sparte Musik sind an 2.188 Schulen insgesamt 6.343 aktive Gruppen zu verzeichnen, d. h. pro Schule im Durchschnitt 2,9 Gruppen. Insgesamt existieren an den befragten und musikalisch aktiven Schulen:

1.621 Blockflötenkreise
1.294 Chöre
757 Orff-Gruppen

730 Tanzgruppen
 410 Schulorchester
 296 Jazz Dance-Gruppen
 288 Folkloretanzgruppen
 182 Rockbands
 154 Kammermusikgruppen
 130 Folkloregruppen
 76 Combos
 58 Liedermacher-Gruppen
 50 Big Bands⁹

Hinzu kommen 121 Gruppen, die szenische Kantaten bzw. Kinderopern aufführen, 56 Gruppen mit selbstgeschriebenen Musiktheaterstücken und 47 Gruppen, die an einem Musical arbeiten.¹⁰

Unter „Sonstiges“ wurde angegeben (insgesamt 297 Nennungen):

73 Gitarrenkreise
 27 Bläserkreise/Blasorchester
 21 diverse Instrumentalkreise
 18 Sing- und Spielkreise
 17 mal Offenes Singen/Singen zu bestimmten Anlässen
 9 Rhythmikgruppen
 7 mal Theater mit Musik (verschiedene Formen)
 5 mal Percussion
 4 mal Instrumentenbau
 4 mal Zusammenarbeit mit Musikschulen
 4 mal Instrumentalunterricht
 4 mal Mundharmonika- und Melodikaorchester

Die restlichen Nennungen verteilen sich auf Schüler-, Lehrer- und Elternbands, auf den Besuch von Musikern in der Schule, den Besuch von Konzerten und Musiktheateraufführungen, Projektwochen mit Schwerpunkt Musik, freie Musik-Arbeitsgemeinschaft, Gottesdienstgestaltung, Verklängen von Texten, Improvisation und spontanes Musizieren.¹¹

In der „Hitliste“ der Musikaktivitäten stehen Blockflötenkreise mit 1.621 Nennungen obenan, gefolgt von (alle Kategorien zusammengefaßt) Tanzgruppen mit insgesamt 1.314 Nennungen und Chor mit 1.294 Nennungen. Wenn man alle Sparten (also auch Theater, Literatur, Medien, Gestaltung

und Umfeld) mit einbezieht, rangiert nur noch die Textilgestaltung mit 1.934 Nennungen vor den genannten musikalischen Feinsparten. Blockflötenkreise liegen damit an zweiter und Tanzen an dritter Stelle der Skala der häufigsten Schulkultur-Aktivitäten insgesamt.¹²

Von besonderem Interesse ist der Punkt „Ort der Darbietung/Aufführung/Ausstellung“ im Fragebogen. Hier läßt der empirische Befund insbesondere Aufschlüsse über den Zusammenhang von schulischer und außerschulischer Musikkultur zu. Mit Auftritten außerhalb der Schule, innerhalb und außerhalb der Heimatstadt sowie in Rundfunk und Fernsehen übertrifft das Fach Musik alle anderen an der Erhebung beteiligten Fächer. So traten außerhalb der Schule und innerhalb der Heimatstadt 879 Gruppen auf, außerhalb der Heimatstadt 156 und im Rundfunk bzw. Fernsehen 53 Gruppen.¹³ In all diesen Fällen tritt „Schulkultur“ aus ihrem engen Rahmen, aus ihrer pädagogischen Enklave heraus und stellt sich einer breiteren Öffentlichkeit. Gerade musikalische Aktivitäten sind aufgrund ihrer besonderen Publikumswirksamkeit geeignet, diese Öffnung nach „draußen“, also in Richtung auf die kommunale Kulturszene und auf die Medien, zu vollziehen.

Hier schließt sich der Kreis, der mit den eingangs erwähnten Thesen des Essener Hearings eröffnet wurde: Die Forderung, Schule zunehmend in die kommunale Kulturszene einzubeziehen, Schulkultur und Stadtkultur zu verzahnen, enthält die vierte These des Hearings, die die Erprobung von *„Organisationsformen des Miteinander von professioneller Kunst und Liebhaberkultur“* anregt.¹⁴ An diesem Punkt können auch Überlegungen anknüpfen, die in neue musikpädagogische Fragestellungen einmünden.

Interpretationen und Perspektiven

Die Umfrageergebnisse sind in vielerlei Hinsicht überraschend: Die große Zahl der musikalischen Aktivitäten an den Schulen, die Breite des Spektrums und die Schwerpunkte der einzelnen Schulformen geben Anlaß zu Reflexionen, zu Interpretationen, zu Fragen. Es fällt auf, daß musikalische Aktivitäten an Schulen sich besonderer Beliebtheit erfreuen; es verwundert zunächst, daß die mediensozialisierten Jugendlichen unserer Zeit in solchem Ausmaß *aktiv* mit Musik umgehen; es verwundert auch, daß heute noch Blockflötenkreise, Orff-Gruppen und Schulorchester so häu-

fig vertreten sind, wie es die Untersuchungsergebnisse zeigen. Insgesamt spielen jedoch den Angaben zufolge diejenigen Musikbereiche, die der Mehrzahl der Jugendlichen näherstehen, wie Rock, Folk, Tanzmusik oder Jazz, zahlenmäßig schon eine gewichtige Rolle, vor allem, wenn man bedenkt, welche theoretischen und praktischen Probleme der Etablierung populärer Musik in der Schule lange Zeit entgegenstanden. Es wird zu verfolgen sein, ob und inwieweit die heute in der Schule noch verhältnismäßig „jungen“ Formationen Rockband, Big Band, Combo, Tanz- und Folkloregruppen die traditionellen Ensembles zahlenmäßig in den Hintergrund gedrängt haben werden.

Das Angebot an musikpraktischen Arbeitsfeldern geht in der Regel von den Fachlehrern aus; das bedeutet auch, daß die Schüler meist nur auf das Vorgegebene zurückgreifen können, bei einer breiteren Angebotspalette sich jedoch vielleicht für eine andere Möglichkeit entscheiden würden. Die Dominanz der Blockflöten- und Orff-Angebote gerade im Grundschulbereich gibt zu Überlegungen Anlaß, ob die technischen und entwicklungspsychologischen Voraussetzungen, die für das Spiel von Blockflöten und Orff-Instrumenten erforderlich sind, nicht auch für das Erlernen anderer, vielseitigerer und stärker an den realen Hörerfahrungen der Kinder orientierter Instrumente nutzbar zu machen wären. Hier fehlt es bisher an Forschungsergebnissen, und hier liegt auch ein Problem der Lehrerausbildung.

Die Leistungen der sich bei schulinternen, zunehmend jedoch auch den Rahmen der Schule überschreitenden Anlässen öffentlich präsentierenden Musikgruppen wie Orchester, Chöre, Rockbands oder Musical-Gruppen spiegeln nicht die Ergebnisse des *Musikunterrichts* wider, dokumentieren nicht jenen überwiegenden Teil der Arbeit des Musiklehrers, der auf den *„langsamen Erwerb musikalischer Vorstellungsfähigkeit und musikalischen Verständnisses im Klassenunterricht“* abzielt und den man nicht *„auf der Schulbühne präsentieren“* kann.¹⁵ Der alltägliche Musikunterricht wurde allerdings durch die empirische Erhebung nicht angezielt; zu seiner empirischen Erforschung bedarf es anderer Zugriffsweisen und Ziele, als die vorliegende Untersuchung beabsichtigte.¹⁶ Dennoch sind Musikunterricht und die außerunterrichtliche praktische Arbeit eng miteinander verzahnt, und es ist ebensowenig zulässig, den musizierenden Gruppen eine rein repräsentative Funktion im Rahmen des Selbstdarstellungs- und Legitimationsbedürfnisses der durch eine rigide Sparpolitik und sinkende Schülerzahlen um ihr Bestehen zu kämpfen gezwungenen

Schulen zuzuschreiben, wie den Musikunterricht als alleinige Vermittlungsinstanz von Wissen über Musik, als einzigen Ort des Musikhernens zu qualifizieren.

Die vorliegende Untersuchung konnte auch nicht darauf abzielen, zugleich mit den Zahlen die Voraussetzungen, Inhalte, Ziele und Funktionen der schulischen Musikpraxis zu eruieren. Zu diesen Dimensionen der schulkulturellen Aktivitäten erbrachten die rund 100 Projektanalysen und die Interviews mit den Projektleitern, die für den Dokumentationsband¹⁷ durchgeführt wurden, Befunde, die auch hier, im Zusammenhang mit der Auswertung der empirischen Daten, von Interesse sind. So rangierte der Repräsentationsaspekt schulkultureller Aktivitäten an letzter Stelle der Angaben der befragten Lehrer zu Intentionen und Wirkung ihrer Arbeit. Im Vordergrund standen durchweg die sozialen und medienpädagogischen Aspekte der Arbeit. Von den Leitern von Musikgruppen mit technisch anspruchsvollen und musikalisch komplexen Aufgabenfeldern (wie vor allem Schulorchester, Chor, Big Band oder Kammermusikgruppe) wurden an erster Stelle die Erarbeitung von Literatur und die technische Perfektionierung des Zusammenspiels als Ziele formuliert. Über die Repertoirekenntnis und das Ensemblespiel hinaus — beides auch Formen des Musikhernens — wird die lebendige Begegnung mit musikalischen Gegenständen ermöglicht und gefördert; dies geschieht in allen Musikbereichen und Formationen.

Offenbar scheinen alle diese Aspekte der musikpraktischen Arbeit die Schüler und Lehrer in hohem Maße zu motivieren, scheint das Bedürfnis nach primärer Erfahrung, wie es Thomas Ziehe für die heutigen Jugendlichen diagnostiziert¹⁸, hier einzumünden. Offenbar befriedigt der Musikunterricht allein dieses Bedürfnis nicht, das mit Hans-Christian Schmidt wie folgt auf die Musik zentriert werden kann: „*Das Bedürfnis, genauer: die Bedürftigkeit nicht nach d i e s e r oder j e n e r Musik, sondern nach Umgangsweisen mit Musik, die am Verhalten von Orientierungspersönlichkeiten ablesbar wären. [. . .] Die Bedürftigkeit weiterhin nach einer ganzheitlichen, personal und situativ eingebetteten Musikerfahrung. [. . .] Die Bedürftigkeit außerdem nach eigenverantwortlichem, selbsttätigem Zugreifen auf Musik.*“¹⁹

Befriedigte der Musikunterricht diese Bedürfnisse der Jugendlichen, so hätten nicht Orchester, Chöre, Bands und andere Ensembles an Schulen der Sekundarstufe II mehr Mitglieder als Grund- und Leistungskurse (wenn letztere im Fach Musik überhaupt zustande kommen). Wenn Schü-

ler also wählen können zwischen Musikunterricht und Musikpraxis, dann wählen sie in der Regel die Praxis.

Werner Klüppelholz eruierte 1980 positive und negative „Momente musikalischer Sozialisation“ in der Erinnerung von Erwachsenen und fand unter anderem heraus, daß „positive Erinnerungen an Musikunterricht“ sich vor allem an „praktisches Handeln — Theaterspiel, Instrumentalspiel, selbst Komponieren“ knüpfen.²⁰ Heute nun ist es erstmals auf so breiter Basis möglich, im Rahmen der Schule — und zwar an allen Schulformen — positive musikalische Erfahrungen dieser Art zu machen. Für die Musikpädagogik ergeben sich hier Aufgaben und Fragestellungen, die ihre Forschungsperspektiven zur musikalischen Sozialisation vorantreiben könnten.

Einige nicht unwichtige Konsequenzen für die Lehrerbildung ergeben sich gleichfalls aus dem vorgelegten empirischen Befund; zwei davon möchte ich zum Abschluß thematisieren:

1. Die dargestellten Befunde legen nahe, den musikpraktischen Bereich der Ausbildung zu intensivieren. Hier wären vor allem die Erweiterung der Ensemblearbeit und die Intensivierung der improvisatorischen und kreativen Anteile der Musikpraxis erforderlich.
2. Die Ziele der Ausbildung des künftigen Musiklehrers wären — zumindest in einem Punkt — umzugewichten: Der angehende Lehrer muß *auch* zur Initiierung und Durchführung sozialer und kommunikativer, medienpädagogischer und therapeutischer Prozesse im Rahmen der Arbeit mit und an Musik befähigt werden.

Anmerkungen

- 1 Reiß, G./von Schoenebeck, M.: Schulkultur. Beispiele aus Nordrhein-Westfalen. Eine Dokumentation mit Fotos von Henry Maitek, Frankfurt 1987, und: dies., Schulkultur. Ergänzungsband: Daten und Fakten. Ergebnisse der empirischen Untersuchung in Nordrhein-Westfalen, Münster 1987. Die Bände werden im folgenden zitiert als „Schulkultur Band 1“ und „Schulkultur Band 2“.
- 2 Hans Lenk in: Kultur 90. Forderungen der Gesellschaft an die kommunale Kulturarbeit. Essener Hearing, herausgegeben vom Kulturstadtrat der Stadt Essen in Zusammenarbeit mit dem Sekretariat für gemeinsame Kulturarbeit NW, Wuppertal 1986, S. 41.
- 3 Ebd., S. 102.
- 4 Schulkultur Band 2, S. 14.
- 5 Der vierseitige Fragebogen ist in beiden Schulkultur-Bänden abgedruckt.
- 6 Vgl. Schulkultur Band 2, S. 64 und 32.
- 7 Das vorgestellte Zahlenmaterial ist dem Schulkultur-Band 2 entnommen bzw. aus diesem weiterentwickelt.
- 8 Die Tabelle mit den Angaben für „kulturell aktive Schulen“ befindet sich in Schulkultur Band 2, S. 23.
- 9 Vgl. Schulkultur Band 2, S. 32.
- 10 Vgl. ebd., S. 32.
- 11 Vgl. ebd., S. 64.
- 12 Weitere Spezifizierungen seien hier im vorliegenden Beitrag hintangestellt. Entsprechendes Zahlenmaterial findet sich im Band 2 der Schulkultur-Dokumentation, z. B. auch zur Anzahl der Gruppen pro Feinsparte an den einzelnen Schulformen u. ä.; vgl. a.a.O., S. 34ff.
- 13 Vgl. Schulkultur Band 2, S. 70.
- 14 Essener Hearing, a.a.O., S. 102.
- 15 Abel-Struth, S.: Grundriß der Musikpädagogik, Mainz 1985, S. 65.
- 16 Allerdings zeigt sich im Zusammenhang der empirischen Ergebnisse durchaus unübersehbar auch, vor allem innerhalb der Grundschule, ein enger Konnex von Unterricht und kreativer Arbeit, dem man hier und an anderen Schulformen auch empirisch weiter nachgehen müßte.
- 17 Es wurden ca. 100 Projektfragebögen an die Projektleiter ausgegeben, in denen wir spezielle Fragen (etwa auch nach Inhalten, Zielen, Arbeitsweisen und Ausbildung) zur Beantwortung vorlegten. Diese Fragebögen sind u. a. in die Projektbeschreibungen und Analysen des 1. Bandes der Schulkultur-Dokumentation eingegangen. Sie können als inhaltliche Ergänzung zur empirischen Erhebung gelten.
- 18 Ziehe schreibt: „Insbesondere das Fernsehen stellt gerade für Kinder und Jugendliche ein immenses Angebot an sekundären Deutungsmustern dar, das in keinem Verhältnis zur Möglichkeit eigener primärer Erfahrungen mehr steht. [. . .] Das Deutungsmuster ist immer schon da; nicht die Erfahrung wird gedeutet, sondern die vorab angeeignete Deutung ist selbst sekundäre ‚Erfahrung‘, die von einer primären Erfahrung kaum mehr erreicht werden kann“ (in: Ziehe, Th./Stubenrauch, H.: Plädoyer für ein ungewöhnliches Lernen. Ideen zur Jugendsituation, Reinbek 1982, S. 40). Das „Plädoyer für ein ungewöhnliches Lernen“ ist auch und vor allem ein Plädoyer für die primäre Erfahrung, die den Medienerfahrungen entgegengesetzt werden kann.
- 19 Schmidt, H.-Chr.: Musikdidaktik zwischen Eh und Uh oder: Erziehung zur Müdigkeit, in: Jost, E. (Hg.): Musik zwischen E und U, Mainz 1984, S. 103f.

20 Klüppelholz, W.: Momente musikalischer Sozialisation, in: Behne, K.-E. (Hg.), Musik-
pädagogische Forschung, Band 1, Laaber 1980, S. 173.

Dr. Mechthild von Schoenebeck
In der Weede 56
4400 Münster